

FREMTIDIGE GENFÆRD AF OS SELV

- OM FREMTIDSDESORIENTERENDE VEJ(VILD)LEDNINGER

Publiceret: 4. marts 2024

Af: Frederik Boris Hylstrup Olsen

ABSTRACT

Dette essay vil gennem et blik på uddannelsespolitiske tendenser identificere og forholde sig kritisk til de (frem)tidsperspektiver, der gør sig gældende i folkeskolens gængse måder at italesætte fremtiden for børn og unge på. Artiklen identificerer en målorienteret og krononormativ fremtidsforståelse, og argumenterer for, at denne kan bunde i rationalistiske idealer af orden og klassificering. I stedet foreslår artiklen at skabe vildledelse i uddannelsesvejledningen. At give rum for at fare vild i tid og sted. At ophæve idealet om retning, mening og mål i børn og unges uddannelsesveje. Essayet trækker på forskellige teoretiske begrebsliggørelser til at fremskrive en vildskabens ontologi, som giver plads til den ikke-identitet, den tingenes uorden og den vildskab og faren vild, som nødvendigvis må være et menneskeligt vilkår før vi begynder at skabe kronologisk orden i vores fremtidsorienteringer.

INTRODUKTION

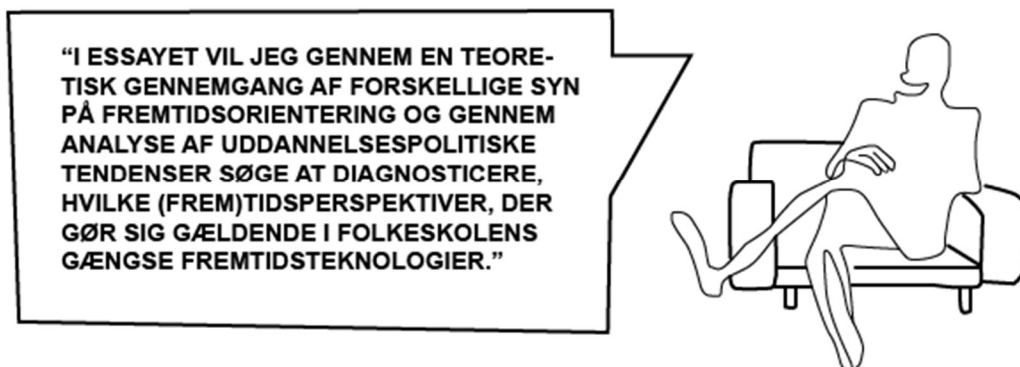
Et generelt træk ved pædagogikken i folkeskolen er forsøget på at imødekomme fremtidens udfordringer ved at styre og realisere menneskeligt potentiale på måder, der er hensynfulde i forhold til samfundets forestillinger om fremtiden (Bjerg, 2013, s. 1169). Således bliver skolens ærinde at se på, hvilke slags samfundsborgere, man gerne vil sende *ud og frem* til samfundet (Gilliam & Gulløv 2016; Anderson 2000). Denne logik af forberedelse afspejles i den uddannelsespolitiske diskurs, eksemplarisk anført af regeringens aktuelle skoleudspil *Forberedt på fremtiden II: Frihed og fordybelse – et kvalitetsprogram for folkeskolen*, som i dets anslag henholder sig til folkeskolens formål om at skulle forberede

elever til "videre uddannelse" og til "deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Både ganske udtalt i titlen på dette regeringsudspil og indskrevet i Folkeskoleloven står forberedelse til fremtiden altså som et centralt aspekt ved folkeskolen.

At facilitere dette klasselokalets 'øvelokale' for børn og unge, så de på behørig afstand kan afsøge og afprøve forskellige måder at begå sig i socialformationernes konstellationer på, uden fare for at slå sig socialt i processen, er naturligvis en givende og hensynsfuld måde at fremme medbestemmelse, følelse af medejerskab og demokratisk forståelse på. Men disse fremtidsorienterede praksisser kan imidlertid indeholde nogle problematikker, som hæmmer netop børns og unges medbestemmelse, trivsel og transition fra uddannelse til voksenlivet: Ifølge en rapport fra Center for Ungdomsforskning (CeFU) er de unges fremtidsorienteringer overordnet set i højere grad rettet mod arbejdsmarkedet end tidligere (Pless & Katznelson 2005; Pless, Juul & Katznelson 2016). Tendenser viser således, at skolens fokus på fremtiden tager form af en forberedelse til næste uddannelsesstrin og kommende arbejdsmarked (Murriss & Kohan, 2020, s. 585). En sådan teleologisk fremtidsforståelse i skolen, som altså betragter børns sociale og dannelsesmæssige rejse i uddannelsessystemet med bestemte endemål, er inden for skoleforskning blevet betragtet som værende tæt knyttet til neoliberalistiske idealer. Således har skole- og læringsforskerne Springgay og Truman vist, hvordan struktureringen af skoler i deres forskning bunder i neoliberalistiske forståelser af udvikling, fremskridt, outcome og forbedring (Springgay & Truman, 2019, s. 548). Forskerne i *childhood studies* Murriss og Kohan har ligeledes forsket i, hvordan skolens tidlige strukturer udformes efter kapitalistiske interesser i børns og unges udvikling, fx ved at betragte barndom som en ufærdig tilstand af tilblivelse og dermed som et formligt objekt og "ejendom" samt en ressource for udvikling (Murriss & Kohan, 2020).

Denne korte opridsning af uddannelsespolitiske tendenser i folkeskolens fremtidsorienteringer tegner altså et billede af, at fremtiden i skolesammenhæng bliver til en styringsteknologi, som forsøger at styre elevens adfærd mod bestemte ønskede mål (Bjerg, 2013). Det kan ses, hvordan fremtiden ydermere tager form af en *selvstyringsteknologi*, der pålægger børn og unge ansvar for at kunne forudse og planlægge fremtiden og egen udvikling (Øland, 2012, s. 561). Det er dette individualiserende og selvreferentielle aspekt af de styringsteknologiske implikationer af skolens fremtidsteknologier, som jeg i nærværende essay vil behandle.

Ole Fogh Kirkeby så det allerede i 2009 som et nyt uomgængeligt ledelseskrav, at "man skal lede dem, der skal lede sig selv" (Kirkeby, 2009, s. 39). I ledelsesregi har selvet altså længe været det sted, man skal opsøge i jagten på både selvrealiserende frihed og på styringspotentialer af disciplinerings- og kontrolstrukturer (ibid.). I dette essay vil det *at lede* blive forstået i denne forstand, og det selvreferentielle aspekt i ledelse vil behandles som skolens ledelse til selvledelse af børn. Men dette selvets forholden sig til sig selv, som et element i selvledelse, har også et betydningsmæssigt slægtskab til et slags meditativt selvforhold. Som Kirkeby viser andetsteds, trækker ordet "meditation" etymologiske tråde til det græske "medein", der bærer betydning af "klogskab", "råd", og "plan" (Kirkeby, 2013). Der er således et søgende aspekt i det selvforholdende selvledelsesbegreb, og Kirkebys diktum om det nye ledelseskrav kan i dette essays ærinde derfor omskrives til 'at man skal lede *efter* dem, der skal lede *efter* sig selv', da det eftersøgende og potentialitetsjagende aspekt skal vise sig at være en betydelig faktor i skolens (uddannelses)(vej)ledende strategier.



I essayet vil jeg gennem en teoretisk gennemgang af forskellige syn på fremtidsorientering og gennem analyse af uddannelsespolitiske tendenser søge at diagnosticere, hvilke (frem)tidsperspektiver, der gør sig gældende i folkeskolens gængse fremtidsteknologier. Jeg identificerer en teleologisk og krononormativ fremtidsforståelse, og argumenterer for, hvordan denne kan bunde i rationalistiske idealer om orden, klassificering og rubricering. Som alternativ foreslår jeg at skabe vildledelse i uddannelsesvejledningen: At give rum for at fare vild i tid og sted og at ophæve idealet om retning, mening og mål i børn og unges uddannelsesveje. Inspireret af Jack Halberstams queerteori, Michel Foucaults udlægning af *tingenes uorden*, Theodor W. Adornos teori om *negativ dialektik* og Gilles Deleuzes retnings- og meningsfilosofi, fremskriver jeg i essayet en vildskabens ontologi, som giver plads til den ikke-identitet, den tingenes uorden og den vildskab og faren vild, som ifølge disse teoretiske

retningers ontologiske synspunkter nødvendigvis må være et menneskeligt vilkår *før* vi begynder at skabe kronologisk orden i vores fremtidsorienteringer. I essayet trækker jeg dermed på en række forskellige teoretiske begrebsliggørelser, som fører til et teoretisk modsvar og et ontologisk alternativ mod den eksisterende tidsopfattelse af progression og normativitet, der hersker i den aktuelle forståelse af skolens fremtidsorienterede praksissers formål og form.

UDDANNELSESPOLITISKE TENDENSER AF FREMTIDSINDSNÆVRING

Det er blevet en arbejdsmarkedsværdi og en tilskyndet evne i uddannelsesverdenen at kunne italesætte en individualiseret narration af sig selv som en profileret 'personal branding', der således kan sætte ens person – herunder kompetencer, kreativitet eller mulige potentialer – i efterspørgsel som en uerstattelig og ekstraordinær ressource (Larsen, 2008, s. 85). I uddannelseslivet ses denne tendens fx i folkeskoleundervisningens konkrete bindende faglige mål for elevernes kompetencer i at kunne forholde sig til deres fremtidige uddannelses- og arbejdsliv på en selvreflekterende og -fremstillende måde: I emnet 'Uddannelse og job' skal eleverne fra de helt små klasser lære at udtrykke drømme og forestillinger om voksenlivet, formulere personlige mål for uddannelse, job og karriere og koble egne mål med eksisterende muligheder inden for uddannelse, job og karriere, sådan som det fremgår af fagformålene for faget (Undervisningsministeriet, 2018a). Således må menneskets kompetencer, evner og ressourcer afsøges som mulige kvalifikationsforhold, og jagten på individers urealiserede potentialer (Larsen, 2008, s. 83) er hermed blevet en kontinuerlig og nødvendig proces, hvis ansvar ligger på det enkelte individs skuldre. (Selv)evaluerings- og dokumentationspraksisser, strategi- og handleplaner og opstilling af læringsmål i uddannelsessammenhænge kalder ofte på en 'strategisk selvfordobling' af individet, som skal italesætte sine kreative ydelser og mulige potentialer som strategiske ressourcer (Larsen, 2014). Selvfordoblingen skal i dette essay forstås som en forskydning af individet i en bevægelse, som ikke blot finder sted i en nutidig rumlig dimension, fx den strategiske affektive forskydning mellem faktisk oplevede følelser og fx læreres og pædagogers forventninger til bestemt adfærd, men også i en tidlig dimension, der skærer gennem den menneskelige erfarings forskellige *tidslag* (Koselleck, 2007, s. 186), dvs. menneskers både forgangne og kommende historie (det græske *historia* betyder

etymologisk set at gøre sig erfaring). En sådan tidlig forskudt selvfordobling må altså forstås som en selvreferentiel fremtidsforestilling – en projektion, der kaster kommende afskygninger af selvet frem i tiden på forestillingsevnenes store lærrede.

Børn og unge skal på denne måde være forud for sig selv i uddannelsesparathedens navn, så man ikke fremstår som en usikker og udsigtsløs fremtidig aktør, der af uddannelsesparathedsvurderingerne dømmes "ikkeuddannelsesparat" – eller som det lettere eufemistisk og syntaktisk omrokeret kom til at hedde i 2023: "parat til andre uddannelsesaktiviteter m.v. end gymnasiale uddannelser og erhvervsuddannelser" (Lovforslag nr. L 174, §2 stk 1). I en længere kæde af politiske tiltag og tendenser, som fremskynder uddannelse, finder man ligeledes SU-reformen, som vil begrænse normeret studietid, og kandidatreformen, som vil halvere en række kandidatuddannelser. Medtænker man da den stadig øgede mistrivsel hos unge, hvilken hænger tæt sammen med unges tanker om uddannelsesvalg, risikerer disse tendenser at bidrage med endnu flere kvaler, når det kommer til unges fremtidsorienteringer. En rapport fra Center for Ungdomsforskning viser, at unge betragter deres uddannelsesvalg som afgørende for deres fremtidige liv, og at de i høj grad tager dette ansvar på sig, men at 23 % af unge oplever dette uddannelsesvalg som et 'stort' pres, og at 47% oplever at være 'moderat' presset af valget (Juul & Pless, 2015).

FREMTIDSORIENTERING SOM SUBLIMERET ANTICIPATION

Frygten for at vælge den forkerte uddannelse har altså nu fået øget incitament. Det vidner om en fremtidsorientering, som tillader unge kun at gøre sig tanker om meget snævre forestillinger om, hvad der kunne være muligt at give sig i kast med i fremtiden. At forestille sig mulige alternative måder at blive til og være på i fremtiden, bliver med denne teleologiske målstyringslogik komprimeret ned til få, velovervejede og koncise valg, som ikke efterlader meget råderum for skud i tågen. Som ung står man i kraft af sin alder i en sådan kronologisk privilegeret position, at man har 'tid til' at anticipere mulige fremtider, til at have modet til at forvente og fantasere over selvets mangfoldige potentielle afskygninger. I stedet forventes det, at kun de realistiske, opnåelige – og dermed en beskåret andel af disse – afskygninger kastes op på studie- og uddannelsesvejlederes lærreder. Anticipation må sublimeres til projektion,

hvor 'mulige' (i forstanden 'hvad der lader sig gøre') uddannelses-, arbejds- og livsvalg planlægges og 'kastes frem' (af latin *proicere*) som "realistiske" projekter.

"DE MÅDER, HVORPÅ VI RETTER OG RETNINGSBESTEMMER BØRN OG UNGES FREMTIDSORIENTERINGER, SÅDAN SOM DET AKTUELT KOMMER TIL UDTRYK I UDDANNELSESPOLITISKE TENDENSER, LADER ALTSÅ TIL AT BÆRE PÅ FØLGENDE IDEALER: MAN SKAL VÆRE ET SKRIDT FORUD FOR SIG SELV. MAN SKAL *PROJICERE* ('FREMKASTE') SIT KOMMENDE JEG, SOM ET UDDANNELSES- OG ARBEJDSOBJEKT-PROJEKT."



De måder, hvorpå vi retter og retningsbestemmer børn og unges fremtidsorienteringer, sådan som det aktuelt kommer til udtryk i uddannelsespolitiske tendenser, lader altså til at bære på følgende idealer: Man skal være et skridt forud for sig selv. Man skal *proicere* ('fremkaste') sit kommende jeg, som et uddannelses- og arbejdsobjekt-projekt. Man skal udvikle og *gro proteser*, altså udlægge og stille mulige versioner af sig selv op, som kan rage ud i fremtiden med en forlænget og foregribende hånd. Man skal være et *prospekt*, som har, viser og udviser udsigt. Man skal have gode udsigter og være en lovende kandidat. Også læringen skal helst være sigtbar og synlig, ja, hele den potentielle arbejdskraft og samfundsengagerede borger skal helst komme til syne i dette unge nu. Man skal dermed være et spektakulært fantom (fra græsk *phantasma* 'billede, drømmesyn'), et genfærd (*spectre*) af sit fremtidige jeg. Et fremtidigt genfærd af sig selv, et *pro-spectre*.

Ordet genfærd henviser i sin oprindelige betydning til 'det at bevæge sig igen', og taler i den gængse forståelse dermed ind i en nødvendig kronologi, som bevæger sig fra fortid til nutid. Et *gensyn* med noget, der har eksisteret før og dermed kommer igen, må jo i denne forstand selvfølgelig nok følge *efter* noget og således have en forløbende hændelse at gengive. På trods af dette har den spøgelsesorienterede fortælling dog haft nogle nedslag, som vender rundt på denne kronologi, hvori genfærd gestalter sig som hjemløshed fra fremtiden. Måske mest prominent finder vi et eksempel på et sådant gespenst i Charles Dickens' *En julefortælling*. Her optræder "Fremtidens ånd", som viser hovedpersonen, Ebenezer Scrooge, et billede af hans fremtidige jeks opførsel.

For yderligere at forstyrre den fremadskridende kronologi, som forestillingen om genfærdet typisk arbejder i, er det værd at nævne, at genfærdets hjem søgelse normalt bunder i et ønske om en ændret skæbne. Skæbnen, som er en opfyldelse af en på forhånd bestemt progression mod et allerede fastsat mål, bærer nødvendigvis på en teleologisk kronologi, som sekventielt må bevæge sig fra start til slut. Denne retning ønsker genfærdet at forstyrre, enten i forsøget på at ændre skæbnen til alternative udfald eller i ønsket om at rase over og hævne historiens gang.

Genfærdet er altså et væsen, der vil ændre den normative (dis)kurs, som er blevet lagt for det. Jeg vælger at kalde dette tidslige genfærd, denne væren-i-tid, som forstyrrer den normative, teleologiske og fremskridtorienterede kronologi, for et *queeret* (Murriss & Kohan 2020; Springgay & Truman 2019) eller et *vildt* (Halberstam, 2020a) væsen. Jeg vil i det følgende redegøre for, hvorfor netop en sådan konceptualisering af væren-i-tid kan fremtale en ikke-kronologisk og ikke-teleologisk måde at tænke fremtid på. At bruge ordet "queer" henviser ikke nødvendigvis til en betegnelse af kønsminoriteter eller seksuelle minoriteter, sådan som ordet forstås i gængs betydning, selvom denne forståelse dog også er inkluderet. Snarere skal ordet i en bredere forstand læses som et verbum, der kan belyse den instabilitet og uholdbarhed, der er i selvfølgelig, "naturlige" og autentiske forståelser og de deraf følgende magtforhold (Browne & Nash, 2010, s. 4.) At 'queere' noget betyder i denne forstand at afbryde, forstyrre eller problematisere (*disrupt, disturb, trouble*) binariteter og fastlåste dikotomier såsom subjekt/objekt, forsker/verden, barn/voksen, aion/kronos og fortid/fremtid (Murriss & Kohan, 2020, s. 589).

QUEER ELLER VILD TIDSLIGHED

Kønsteoretikeren Jack Halberstam argumenterer for, at den måde, hvorpå vi for børn italesætter livsprogression i kraft af temporale markører som par-formation, ægteskab, forældreskab osv., resulterer i, at vi træner børn i kun at efterstræbe få, udvalgte ting i et indskærpet fokus (Halberstam, 2011, s. 27). Vi praktiserer altså ifølge Halberstam en heteronormativ og krononormativ tidsforståelse, hvor vi betragter børn i allerede forestillede afskygninger af, hvordan deres liv vil komme til at se ud som voksne. I Halberstams terminologi "tæmmer" vi gennem gængse forestillinger af modningsprocesser den vildskab og

kompleksitet, som børnene indeholder og bærer på potentialer af (Halberstam, 2020a, s. 131, 142-45). Halberstams forskellige værker kredser alle på hver deres måde om queer tid eller queer temporalitet, og i denne henseende tænker forfatteren børns rejse ind i voksenlivet som anderledes end den gængse heteronormative og målbestemte kurs. Dette gælder også i bogen *Gaga feminism* (2012). Halberstams brug af ordet "gaga" som et feministisk og revolutionært ladet ord, begrundes med det forhold, at "gaga" er et barnets ord, et ord, der står som stedfortræder for alt det, barnet ikke kan udtale, og et ord, der beskriver vrøvl, nonsens og fravær af mening (Halberstam, 2012). Det skal senere i dette essay diskuteres, hvordan dette meningsfravær kan være tæt forbundet med de måder, vi orienterer os i tid på. Faktisk skal det vises, at en vrøvlets, vildskabens og desorienteringens ontologi står som et eksistentielt vilkår i menneskers erfaring af tid, som går forud for kronologi, tæmning og orden.



**"BØRNS FREMTIDSORIENTERINGER KAN
ALTSÅ BÆRE PÅ MERE END BLOT ET TELEOL-
OGISK OG STYRINGSTEKNOLOGISK SIGTE OM
AT OPFYLDE PROFETISK MÅLSTYREDE IMPER-
ATIVER. DE FREMTIDIGE GENFÆRD AF OS
SELV KAN NETOP OGSÅ VÆRE GENSTRIDIGE
GENFÆRD, I FORSTANDEN QUEEREDE, 'VILDE'
OG FORSTYRREDE FORESTILLINGER OM
SELVET, DER KAN FÅ LOV AT GRO UHÆMMET,
UKONTROLLERBART OG
UREGELMÆSSIGT."**

Børns fremtidsorienteringer kan altså bære på mere end blot et teleologisk og styringsteknologisk sigte om at opfylde profetisk målstyrede imperativer. De fremtidige genfærd af os selv kan netop også være genstridige genfærd, i forstanden queerede, 'vilde' og forstyrrede forestillinger om selvet, der kan få lov at gro uhæmmet, ukontrollerbart og uregelmæssigt. Forestillinger, der kan danne konturer af potentialiteter, og som kan fremmane alternative mulige versioner af væren, som man kan have mod på at afsøge og afprøve. De fremtidige genfærd af os selv bliver i denne proces af *forstyrrelse* et rystet spejl, som viser os forvrængede projektioner og pro-spectre af os selv.

Halberstam skriver for at tilbyde en nuancering til begrebet *queer* med begrebet om *vildskab*. Ifølge Halberstam vil en queer teori uden et element af vildskab risikere at reproducere de selvsamme normer, begrebet forsøger at kritisere, da queerhed uden vildskab blot er "white homosexual desire out of the closet and in sync with a new normal" (Halberstam,

2020a, s. 39). Tro mod vildskabens og det queeredes betydning må nemlig også brugen af disse begreber bære præg af åbenhed og interdisciplinær tænkning, som undgår at stabilisere, men derimod ryste den bestående rationalitet og normativitet. Denne vildskabens kategori indebærer alt det, som en tingenes orden ikke kan indeholde, al den forventning om tingenes undefinerbare kommen og den ukendte fremtid, som stadig vinker fra horisonten (Halberstam, 2020b, s. 173). Vildskab har intet endegyldigt mål, intet telos, "no point of liberation that beckons off in the distance, no shape that must be assumed, no outcome that must be desired" (Halberstam, 2020a, s. 7). Vildskab kan i denne forstand altså ikke være et konventionelt begreb, defineret ud fra nogen bestemt dagsorden, hverken politisk eller filosofisk orienteret mod noget defineret projekt.

TINGENES UORDEN

At tænke med begrebet om *vildskab*, sådan som det præsenteres her, kan sammenlignes med at tænke med det, som den tyske filosof Theodor W. Adorno kalder *negativ dialektik* (Adorno, 2017). Adorno viser, hvordan filosofien og den videnskabelige tænkning traditionelt beror på idéen om at kunne inddele virkeligheden i selvidentiske forståelseskategorier. Det har været den traditionelle teoris credo at finde almenbegreber, som kan formå at sætte ord på særlige forhold, og disse almenbegreber har haft til formål at etablere harmoni og selvmodsigelsesfrie forståelser af verden (Horkheimer, 1982, s. 190). Adorno viste sammen med sin kollega Max Horkheimer, i bogen *Oplysningens dialektik*, hvordan den videnskabelige og filosofiske tænkning, som er bedrevet i kølvandet på oplysningstidens rationalistiske og positivistiske videnskabssyn, har været stærkt katalyseret af menneskers frygt for det uvisse og de følgende bestræbelser på derfor at gøre op med selvmodsigelser, uforståeligheder og inkonsistenser (Horkheimer & Adorno, 1993). I forbindelse med disse bestræbelser har forsøget på at identificere dermed været en bærende søjle i de gængse vidensparadigmer.

$A = A$. I definitionen af begrebet hævder man på logisk deducerende måder, at A er A og dermed adskilt fra det, der ikke tilhører begrebet, eksempelvis B og C, hvilke så til gengæld henholdsvis er identiske med sig selv og så fremdeles. Adorno viser dog, at identiteten er falsk, da begreberne aldrig kan være i stand til at begribe de pågældende forhold, uden at afstedkomme efterladte aspekter og rester, som formår at undslippe begrebets omfang. Det

er en dialektisk indsigt at gøre sig bevidst, at "genstandene ikke går op i deres begreb", som Adorno skriver (Adorno, 2017, s. 21). At være bevidst om dette, at forsøge at påvise den ikke-identitet, som nødvendigvis må gøre sig gældende i tænkningens begrebsliggørelser, kalder Adorno for negativ dialektik.

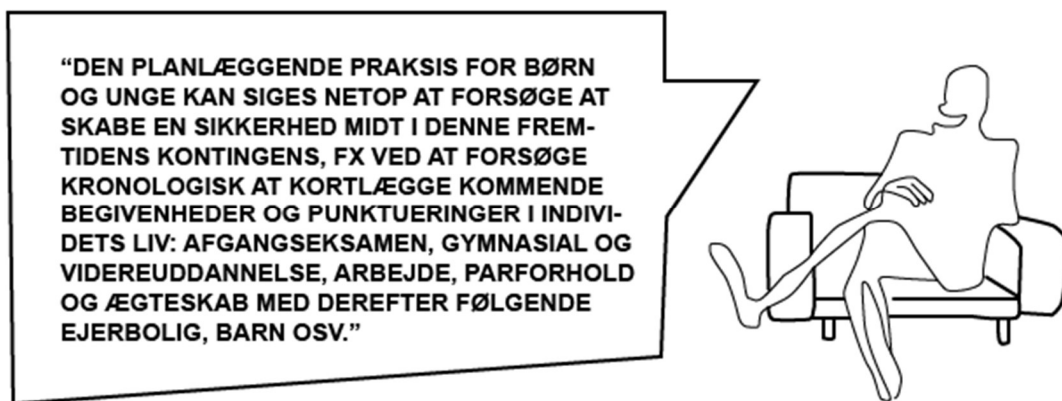
Michel Foucault har kongenialt med dette vist, hvordan menneskets viden og erkendelse hidrører fra den måde, vi klassificerer, kategoriserer og rubricerer ting på. Således skriver Foucault i bogen *Ordene og tingene*, hvordan 'tingenes orden', altså menneskets måde at skabe et vidensfelt for dets omkringliggende omgivelser og forhold i verden på, har været et identitetens, ækvivalensens og ordenes vidensfelt – kort sagt en "historie om det *samme*" (Foucault, 2006, s. 364). Foucault identificerer her en lignende historisk ikke-dialektisk tilgang til erkendelse, som også Adorno påviste: En begrebsliggørelse, som beror på det *identiske*, det *samme*, og som på denne måde kan skabe orden i tingene og naturen og få indordnet den utæmmede, uregerlige verden under menneskets beherskelse. At navngive og sætte på begreb gennem erosion af forskelle, nivellering af ujævnheder og etablering af det *samme*, denne tæmning af en ukontrollerbar vildskab i verden og denne ordning af en uorden af tingene, drives ifølge Horkheimer og Adorno af et beherskelsesbehov betinget af frygt. For, som de skriver: "Mennesket tror at være blevet fri for frygt, når der ikke længere eksisterer noget ukendt" (Horkheimer & Adorno, 1993, s. 50).

Foucault anser litteraturen som den sidste af kompensationerne for nivelleringen af sproget (Foucault, 2006, s. 289). I begyndelsen af 19-tallet rekonstruerede litteraturen sig et alternativt sted, uafhængigt fra dén sproglige udformning, som det klassificerende og identificerende sprog antog, altså uafhængigt fra det videnskabelige sprog, der stræber efter at "nivellere sig i objektet" (ibid. s. 288). Litteraturen er ifølge Foucault en manifestation af et sprog, som ikke skal stå til ansvar for det videnskabelige sprogs repræsentationsform med dets binære tegnregimer (ibid. s. 60), sådan som den klassiske sprogsituation ville det i det 17. århundrede. Tværtimod er litteraturen en rejse "uden noget startpunkt, uden ende og løfte om noget" (ibid.), og ved denne skrive- og taleakt, "dér møder den ordenes *vilde* [min kursivering] og bydende væren" (ibid. s. 289).

Foucaults "vilde ontologi" (ibid. s. 269) – og ontologien består i denne betingelse: Hvis der findes en tingenes orden, må der nødvendigvis også findes en grundlæggende og a priori uorden – betragter altså litteraturen og skriveakten som en genetablering og en aftæmning af

værens (naturens, ordenes, repræsentationernes, identiteternes) vanskeligt betvingelige vildskab. En vildskab, som Halberstam forbinder med det afbrydende, forstyrrende og queerende element, som er nødvendigt i opgøret med den normativt målstyrede fremtidsorientering, vi sætter børn og unge i. En utæmmet og ukontrollerbar negativ dialektik, som hverken arbejder i binære begrebspar, retningsbestemte telelogier eller normative autentiske begyndelsesgrunde.

VEJVILDLEDELSE OG RETNINGSLØSHED



Halberstam sætter denne gøren-vild og vildledelse som et aktivt skabende verbum med ordet "bewilderment" (Halberstam, 2020a, s. 14), hvilket både kan betyde 'at gøre vild' og 'at forville sig'/'at fare vild'. Når vi således leder børn og unge på vej i uddannelses- og arbejdslivet, og når denne *uddannelsesvej-leder* guider til at planlægge fremtiden med mere eller mindre fokuserede mål for øje, er det i denne henseende et forsøg på at få orden på et ontologisk uordentligt og vildt vilkår: uvisheden omkring fremtiden. Den planlæggende praksis for børn og unge kan siges netop at forsøge at skabe en sikkerhed midt i denne fremtidens kontingens, fx ved at forsøge kronologisk at kortlægge kommende begivenheder og punktueringer i individets liv: Afgangseksamen, gymnasial og videreuddannelse, arbejde, parforhold og ægteskab med derefter følgende ejerbolig, barn osv. Alt dette, naturligvis i forskellige variationer, skal det unge menneske helst kunne visualisere og projicere ud som såkaldte "drømme" eller "aspirationer", dvs. som mål. Vejen dertil forventes lærere, pædagoger, undervisere og vejledere at hjælpe individet med at finde og betræde. Afvigelser fra kursen

kan betegnes som "at fjumre" og at være uambitiøs eller umotiveret. I den gængse fremtidsorienterede praksis for børn og unge i skolen lader der altså ikke til at være plads (eller tid) til at fare vild på vejen. Denne faren vild kræver nødvendigvis en bewildering af perspektret, en queering af det fremtidige genfærd, og en forstyrrelse og rystelse af den fremskridts- og målorienterede retningsanvisende kompasnål, så fremtidsorienteringen undergår en vestibulær desorientering.



"I DEN GÆNGSE FREMTIDSORIENTERENDE PRAKSIS FOR BØRN OG UNGE I SKOLEN LADER DER ALTSÅ IKKE TIL AT VÆRE PLADS (ELLER TID) TIL AT FARE VILD PÅ VEJEN."

Walter Benjamin beskriver i *Barndom i Berlin omkring år 1900* vildfarelse som en kunst: "At fare vild i en by, som man farer vild i en skov, kræver træning." (Benjamin, 2000, s. 24). Benjamins vildfarende filosofien over 'ensrettede gader' og passager i det urbane rum er en modernitetskritik, hvor det moderne menneskes tilsyneladende anstrengelse for at fare vild fortæller noget om, hvordan blot et enkelt uopmærksomt øjeblik paradoksalt nok kan lade subjektet indordne sig krav og regler. Inden for et uddannelsessystem, som kort- og kurslægger børn og unges livsveje i stadig mere detaljeret og målstyret grad, gør dette forhold sig da også gældende. Men vildfarelse bliver ikke blot muliggjort grundet det uordentliges ontologiske vilkår, der går forud for nogen menneskelig regulering, harmoni og stabilitet, men også grundet vildfarelsens attråverdige karakter. Som Jane Bennet foreslår gennem hendes læsning af Thoreaus natursyn, så er menneskets længsel efter naturen et udtryk for en stræben efter noget "extraordinary, unencompassable – in short, Wild." (Bennett, 2002, s. 72). Bennett fremskriver med Thoreau altså et menneskeligt begær efter det ikke-afgrænsede, det endnu ikke kortlagte og afmålte eller endda det ikke-målelige, som således ikke tillader et navigatorisk overblik eller retningsans.

AT FINDE RETNINGSLØSHEDEN I SPROGET

Det vil her foreslås, hvordan en sådan fremtidsdesorientering, som kan tillade individet at gå vild i forestillingsevnen omkring mulige alternative fremtider, kan katalyseres af litteraturen og den skrivende akt. Litteraturen, der med Foucault ovenfor blev beskrevet som en bevægelse "uden noget startpunkt, uden ende og løfte om noget", kan være en oplagt øvelse i at forstyrre retningsens logik og skabe en svimmelhedens etik, der vender op og ned på de krononormative krav og forventninger, som ved brug af tid organiserer mennesker. Da essayet nu har diskuteret, hvordan ord og begreber har magt til at ordne og dermed tæmme menneskers erkendelse, må det derfor have relevans at spørge til, hvordan børn og unges vilde og utæmmede 'bevægelser' i tiden – det, jeg her kalder *fremtidsdesorientering* – kan forestilles gennem sproglig handlen og tænkes gennem begreber.

Ifølge George Lakoff og Mark Johnson tænker vi for en stor del gennem såkaldte *orienteringsmetaforer*, som udspringer af vores kroppers rumlige orientering i de fysiske omgivelser. Således er de rumlige orienteringer som "op-ned", "ind-ud" og "foran-bagved" måder, hvorpå vi kan konceptualisere vores tanker og følelser, fx: "glad er *op*, ked af det er *ned*" eller "fremtiden er *foran* os, fortiden er *bag* os" (Lakoff & Johnson, 2002, s. 24).

Dette er altså den vestibulære dimension af orienteringsevnen i tid, en *svimmelhedens etik*, som Pia Søltoft kalder den rotatoriske og nautiske fornemmelse, der som en følge af menneskets kastethed ind i en tilfældighedernes og mulighedernes verden, bliver et uundgåeligt aspekt af dets opmærksomhedserfaring (Søltoft, 2000). At navigere i et tidsligt rum, som dette essay har til ærinde at forville, lader altså til at være en større opgave, når meningens og retningsens logik er fraværende (at både fange *meningens* og *retningens* logik i én og samme formulering er eksemplarisk blevet udført af Gilles Deleuze med værktitlen *Logique du sens*, hvor ordet *sens* både kan betyde 'mening', 'retning' og 'sans'/'følelse'). Netop dette meningsfravær som en menneskelig betingelse berører Deleuze i nævnte værk: "Meningen er aldrig princip eller oprindelse, den er frembragt" (Deleuze, 2017, s. 99). Deleuze kan med dette tilslutte sig Foucaults forståelse af tingenes uorden eller vildskab som en ontologisk betingelse og Kierkegaardforskeren Pia Søltofts beskrivelse af den retningsfraværende og vertigoinducerende væren i verden som et eksistentielt vilkår. Deleuze vægrer sig mod en metafysisk forståelse af mening, men argumenterer for, at tilblivelsen af

mening, det faktum, at vi *finder* mening og *skaber* mening, må betyde, at meningsfraværet må gå forud for denne tilblivelse. At der findes en vrøvlets ontologi.

Deleuze taler altså for en immanent ontologi, som gør op med den historiefilosofiske dialektiske forståelse, repræsenteret af den tyske idealisme og denne strømningens hovedrepræsentant, Georg Wilhelm Friedrich Hegel, der betragtede verdens tilstand som eksisterende i en progressionsmæssig bevægelse med en determineret retning (ånden kommer til erkendelse af sig selv i menneskets historiske udvikling). I modsætning til denne transcendentale ontologi, om den så er funderet i Fornuft, Ånd eller Gud, og i modsætning til forestillingen om en determineret retning for verdens bevægelse, argumenterer Deleuze for en *immanent verdensforståelse*, hvilken betragter verden som selvskabende (Krejsler, 2019, s. 24). Denne selvskabende proces lader altså fænomener i verden eksistere som tilblivelser, dvs. som processuelt (selv)skabte entiteter. Deleuze skriver, at "det hører med til tilblivelsens væsen at gå og at pege i begge retninger på en gang" (Deleuze, 2017, s. 13), hvilket henviser til det forhold, at den mening, vi mennesker søger efter i livet, *finder sted* udspændt mellem fortid og fremtid. "Således forholder det sig med samtidigheden af en tilblivelse, hvis egenart er at undvige nutiden" (ibid.).

I nærværende essays henseende må 'tilblivelse', i tilslutning til ovenstående filosofiske forståelse af procesontologisk betingelse, betragtes i dets mere banale betydning som den fremtidsorienterede proces, vi skoler børn og unge i. Denne spørger netop til, "hvad" børn og unge "gerne vil være", og den har henblik på, at de skal "blive til noget". Deleuzes argumentation om tilblivelse har slået fast, at der imidlertid findes hverken et før eller et efter, ej heller nogen skelnen mellem fortid og fremtid, når tilblivelse bliver forstået som *den rene begivenhed*. Retningen bliver meningsløs, og meningen mister sin retning. Med denne mistede retningssans må projektionen, planlægningen og forestillingen om mulige fremtider nødvendigvis *fare vild*.

Men det unge menneske forventes at gå, forventes at fare, uden dog at kunne komme ud af stedet (det tidlige 'sted'), uden mulighed for at undvige nutiden. Som Steen Nepper Larsen spørger angående de uddannelsespolitiske intentioner om at fremme unges uddannelsesparathed: "Er det ikke lige netop ved at gå i gang med en uddannelse, at man kan blive uddannelsesparat?" (Larsen, 2011). Formuleret deleuzeiansk: Er det da ikke i bevægelsen i nuet, at tilblivelsen finder sted? Når rejsen bliver udlagt for børn og unge som en kronologisk

ordnet bane med en retningsbestemt trajektorie, sådan som det forholder ifølge Halberstam og kronormativitetens øvrige kritikere, ender individets tilblivelse med at blive forstået som et mål for en determineret bevægelse ("hvad" man skal "blive til"), og ikke en processuel forvilden sig rundt i mulige potentialer af væren.



"EN FORSTÅELSE AF ORIENTERING OG BEVÆGELSE ER ALTSÅ DYBT INDLEJRET I VORES BEGREBSFORSTÅELSE OG TÆNKNING. I ET SKOLEFORSKNINGSÆRINDE, SOM HAR TIL FORMÅL AT FORBEDRE ALLE ELEVERS UDBYTTTE I FOLKESKOLEN VED AT HAVE SÆRLIG INTERESSE FOR TRIVSEL OG MISTRIVSEL, ER DET VIGTIGT AT TÆNKE OVER, HVORDAN DISSE BEGREBSFORSTÅELSER, METAFORER, SPROGHANDLINGER OG KROPSLIGE VÆRENER HAR BETYDNING FOR, HVORDAN AKTØRER INDEN FOR SKOLEN (DES)ORIENTERER SIG I TIDEN."

En forståelse af orientering og bevægelse er altså dybt indlejret i vores begrebsforståelse og tænkning. I et skoleforskningsærinde, som har til formål at forbedre alle elevers udbytte i folkeskolen ved at have særlig interesse for trivsel og mistrivsel, er det vigtigt at tænke over, hvordan disse begrebsforståelser, metaforer, sproghandlinger og kropslige værener har betydning for, hvordan aktører inden for skolen (des)orienterer sig i tiden. I et ledelsesperspektiv kan det være frugtbart at drage en affirmativ pointe fra den omskrivning af Ole Fogh Kirkebys diktum om at lede dem, der skal lede sig selv, som blev anført i starten af dette essay – altså at lede *efter* dem, der skal lede *efter* sig selv. Desorientering og ledelse kan umiddelbart indsættes i et modsætningsforhold med vildfarelse på den ene side og 'vejen mod et mål' på den anden side. Men i denne lettere omskrivning opstår et betydningsfælleskab: At lede *efter* noget, nogen eller sig selv, er jo netop en afsøgende praksis, som forudsætter en foregående faren vild. Det tilbageværende spørgsmål er så blot, hvor længe og hvordan man lader sig blive i denne leden.

Hvis vi går videre med Foucaults understregelse af uordenens ontologi, er det interessant at kigge på, hvordan disse orienteringer kan italesættes som ontologisk sansede materielle vilkår. En stor del af børn og unges italesættelser af fremtidsorienteringer består netop i at sætte ord på fremtidsdrømme, som det eksempelvis kræves af dem i det obligatoriske skoleemne 'Uddannelse og job', hvilket forløber fra børnehaveklasse til 9. klasse (Undervisningsministeriet, 2018b). Men hvis uordenen, vrøvlet og meningsløsheden antages

at have ontologisk karakter, hvis svimmelheden og vildfarelsen er betingelser for eksistensen, som nødvendigvis må erfares og sanses, må disse ligeledes åbnes for italesættelse. Det kræver dog modet på at afsøge et sprog og et rum for afprøvning af muligheder, som afsværger identificerings-, repræsentations- og klassificeringsregimet. Det kræver modet på at fare vild.

LITTERATUR

Adorno, T. W. (2017) *Negativ dialektik*. Århus: Klim.

Anderson, S. (2000). *I en klasse for sig*. København: Nordisk Forlag.

Benjamin, W. (2000). *Barndom i Berlin omkring år 1900*. København: Politisk Revy.

Bennett, J. (2002). *Thoreau's nature: Ethics, politics, and the wild*. New York: Rowman & Littlefield Publishers.

Bjerg, H. (2013). *Staging the future – potentializing the self*. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(9), 1169-1191.

Browne, K. & Nash, C. J. (2010). *Queer methods and methodologies: Intersecting queer theories and social science research*. London: Routledge.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2023). *Forberedt på fremtiden II: Frihed og fordybelse – et kvalitetsprogram for folkeskolen*. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf23/okt/231011-udspilspjecen-frihed-og-fordybelse.pdf>

Deleuze, G. (2017). *Meningens logik*. Aarhus: Klim.

Foucault, M. (2006). *Ordene og tingene*. Frederiksberg: Det Lille Forlag.

Gilliam, L. & Gulløv, E. (2016). *Civiliserende institutioner: Om idealer og distinktioner i opdragelse*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Halberstam, J. (2011). *The queer art of failure*. Durham: Duke University Press.

Halberstam, J. (2012). *Gaga feminism: Sex, gender, and the end of normal*. Beacon Press.

Halberstam, J. (2020a). *Wild Things: the disorder of desire*. Durham: Duke University Press.

Halberstam, J. (2020b). Wildness. *lambda nordica*, 25(1), 172-176.

- Horkheimer, M. (1982). *Critical Theory. Selected Essays*. New York: Continuum.
- Horkheimer, M. & Adorno, T. W. (1993). *Oplysningens dialektik*. Gyldendal.
- Juul, T. M., & Pless, M. (2015). Unges uddannelsesvalg i tal: Midtvejsrapport i forsøgs-og udviklingsprojektet 'Fremtidens Valg og Vejledning'.
- Kirkeby, O. F. (2009). *Den frie organisation*. København: Gyldendal Business.
- Kirkeby, O. F. (2013). *Hvem er jeg? Om sjælens billeder*. København: Gyldendal.
- Koselleck, R. (2007). *Begreber, tid og erfaring: En tekstsamling*. København: Hans Reitzel.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2022). *Hverdagens metaforer*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Larsen, S. N. (2008). *Kategoriale tydninger af den kognitive kapitalisme: med særligt henblik på at begribe samtidens trang og tvang til kreativitet*. GNOSIS. Aarhus: Aarhus Universitet.
- Larsen, S. N. (2011, 17. januar). Tvangen til uddannelsesparathed. *Information*.
- Larsen, S. N. (2014). Compulsory creativity: A critique of cognitive capitalism. *Culture Unbound*, 6(1), 159-177.
- Larsen, S. N. (2016). Hvilke konsekvenser har målstyringen af (ud)dannelse for universitetsansatte og -studerende? I: Andersen, M. F., & Tanggaard, L. (red.), *Tæller Vi Det Der Tæller? Målstyring og Standardisering i Arbejdslivet* (s. 255-278). Århus: Klim.
- Lovforslag nr. L 174. (2022). Lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om kommunal indsats for unge under 25 år, lov om velfærdsaftaler på dagtilbudsområdet og folkeskoleområdet og lov om kommunale internationale grundskoler. Hentet fra: https://www.ft.dk/ripdf/samling/20211/lovforslag/l174/20211_l174_som_fremsat.pdf
- Murris, K. & Kohan, W. (2020). Troubling troubled school time: Posthuman multiple temporalities. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 34(7), 581-597.
- Olsen, F. B. H. (2021). Samtidige genfærd af os selv. I: *Tidsskriftet Paradoks*.
- Pless, M. & Katznelson, N. (2005). *Niende klasse og hvad så? En midtvejsrapport om unges uddannelsesvalg og overgang fra grundskole til ungdomsuddannelse og arbejde*. Center for Ungdomsforskning.

Pless, M., Juul, T. M., & Katznelson, N. (2016). *Uddannelsesvalg, vejledning og karrierelæring i et ungeperspektiv*. (Open Access udg.) Aalborg Universitetsforlag.

Springgay, S. & Truman, S. E. (2019). Counterfuturisms and speculative temporalities: walking research-creation in school. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 32(6), 547-559.

Søltoft, P. (2000). *Svimmelhedens etik: om forholdet mellem den enkelte og den anden hos Buber, Lévinas og især Kierkegaard*. København: Gads Forlag.

Undervisningsministeriet. (2018a). Uddannelse og job – obligatorisk emne. Fagformål for faget uddannelse og job. https://www.emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Uddannelse%20og%20job.pdf

Undervisningsministeriet. (2018b). Vejledning for emnet uddannelse og job. https://www.emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_Vejledning_Uddannelse%20og%20job.pdf

Øland, T. (2012). Human potential and progressive pedagogy: A long cultural history of ambiguity of 'race' and 'intelligence'. *Race, Ethnicity and Education*, 15, 561-585.